

Brüggen, Friedhelm

**Wissenschaft und Handlungstheorie. Zur Diskussion der Beiträge von
Johannes E. Seiffert, Wolfdietrich Schmied-Kowarzik und Egon Schütz**

Blankertz, Herwig [Hrsg.]: Die Theorie-Praxis-Diskussion in der Erziehungswissenschaft. Beiträge vom 6. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 8. - 10.3.1978 in der Universität Tübingen. Weinheim ; Basel : Beltz 1978, S. 67-76. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 15)



Quellenangabe/ Reference:

Brüggen, Friedhelm: Wissenschaft und Handlungstheorie. Zur Diskussion der Beiträge von Johannes E. Seiffert, Wolfdietrich Schmied-Kowarzik und Egon Schütz - In: Blankertz, Herwig [Hrsg.]: Die Theorie-Praxis-Diskussion in der Erziehungswissenschaft. Beiträge vom 6. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 8. - 10.3.1978 in der Universität Tübingen. Weinheim ; Basel : Beltz 1978, S. 67-76 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-231420 - DOI: 10.25656/01:23142

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-231420>

<https://doi.org/10.25656/01:23142>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

15. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

15. Beiheft

Die Theorie-Praxis-Diskussion in der Erziehungswissenschaft

Beiträge vom 6. Kongreß der
Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft
vom 8. – 10. 3. 1978 in der Universität Tübingen

Im Auftrage des Vorstands
herausgegeben von Herwig Blankertz

Beltz Verlag · Weinheim und Basel 1978

CIP-Kurztitelaufnahme der Deutschen Bibliothek

Die Theorie-Praxis-Diskussion in der Erziehungswissenschaft :

Beitr. vom 6. Kongreß d. Dt. Ges. für Erziehungswiss.
vom 8. - 10.3.1978 in d. Univ. Tübingen. Im Auftr.
d. Vorstands hrsg. von Herwig Blankertz. - Weinheim,
Basel : Beltz, 1978.

(Zeitschrift für Pädagogik : Beih. ; 15)

ISBN 3-407-41115-4

NE: Blankertz, Herwig [Hrsg.]; Deutsche Gesellschaft
für Erziehungswissenschaft

© 1978 Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Gesamtherstellung: Beltz, Offsetdruck, 6944 Hemsbach über Weinheim

Printed in Germany

ISSN 0514-2717

ISBN 3 407 41115 4

Inhaltsverzeichnis

HERWIG BLANKERTZ

Vorwort	5
-------------------	---

I. Theorie-Praxis-Probleme

DIETRICH BENNER

Theorie, Technik, Praxis. Zur Diskussion alternativer Theorie-Praxis-Modelle . .	13
--	----

EGON SCHÜTZ

Theorie, Technik, Praxis im Horizont der Metaphysik der Subjektivität	23
---	----

WOLFDIETRICH SCHMIED-KOWARZIK

Die Aufhebung von Philosophie und Wissenschaft in Kritik und die Erziehung als gesellschaftliche Produktion der Menschen	33
---	----

JOHANNES ERNST SEIFFERT

Wissenschaft als Selbst- und Weltgestaltung. Zu einer Praxis-Theorie des Projektstudiums	51
---	----

FRIEDHELM BRÜGGEN

Wissenschaft und Handlungstheorie. Zur Diskussion der Beiträge von J. E. SEIFFERT, W. SCHMIED-KOWARZIK und E. SCHÜTZ	67
---	----

II. Pädagogik und Moral

KLAUS MOLLENHAUER/CHRISTIAN RITTELMAYER

Einige Gründe für die Wiederaufnahme ethischer Argumentation in der Pädagogik	79
--	----

OSWALD SCHWEMMER

Praxis, Methode und Vernunft: Probleme der Moralbegründung	87
--	----

MICHAEL BRUMLIK

Zum Verhältnis von Pädagogik und Ethik	103
--	-----

III. Pädagogik als Theorie einer Praxis

FRIEDRICH KÜMMEL

Erfahrung, Können, Kunst – Einführende Bemerkungen zur Pädagogik als Theorie einer Praxis	119
--	-----

FRIEDRICH KÜMMEL

Zur Bestimmung der Formel: Pädagogik als „Theorie einer Praxis“	121
---	-----

HANS-MARTIN SCHWEIZER

Kunst und Wissenschaft	127
----------------------------------	-----

GOTTFRIED BRÄUER

Situation, Möglichkeit, Können	137
--	-----

HELMUT SCHAAL

Der Lehrer als Person	147
---------------------------------	-----

OTTO FRIEDRICH BOLLNOW

Theorie und Praxis in der Lehrerbildung	155
---	-----

KARL HEINZ GÜNTHER

Pädagogische Kasuistik in der Lehrerbildung	165
---	-----

GOTTHILF GERHARD HILLER

Zum Anspruch erziehungswissenschaftlicher Theoriebildung auf praktische Verbindlichkeit	175
--	-----

Bibliographie zum Tübinger Kongreß der DGfE	189
---	-----

Die Mitarbeiter dieses Heftes	192
---	-----

Wissenschaft und Handlungstheorie

Zur Diskussion der Beiträge von JOHANNES E. SEIFFERT, WOLFDIETRICH SCHMIED-KOWARZIK und EGON SCHÜTZ

Der erste Eindruck, den der Leser bei der Lektüre der drei Referate vielleicht erhält, mag der der völligen Disparität der Standpunkte sein aufgrund der zum Teil höchst unterschiedlichen theoretischen Ausgangspunkte der Autoren und ihrer Methoden, sich dem Thema zu nähern. In der Diskussion der Arbeitsgruppe hat man davon freilich nur wenig bemerkt. Die Gemeinsamkeit der Fragestellung, die in allen drei Vorträgen nachweisbar ist, erleichterte das Zustandekommen von Diskussionen, in denen die Suche nach Übereinstimmungen ebenso im Mittelpunkt stand wie die Artikulation von skeptischem Zweifel, der in den kritischen Fragen an die Referenten aufleuchtete.

Um auch demjenigen, der nicht an den Gesprächen der Arbeitsgruppe teilgenommen hat, die Vergleichbarkeit der referierten theoretischen Ansätze zu erleichtern und den Horizont der Probleme zu kennzeichnen, vor dem sich nach meiner Auffassung die Diskussion bewegte, habe ich mich entschlossen, es bei der protokollartigen Wiedergabe der Debatten nicht bewenden zu lassen. Insofern sind die folgenden Bemerkungen weniger ein Diskussionsbericht als ein interpretierend-stellungnehmender „Bericht“ zur Diskussion, dem ich als Einleitung einige theoriegeschichtliche Ausführungen zum Verhältnis von Wissenschaft und Handlungstheorie vorangehen lasse.

I.

Die Frage nach dem Verhältnis von Theorie und Praxis erweist sich als ein fortdauerndes Problem, das sich mit der Etablierung der Pädagogik als einer erfahrungswissenschaftlichen Disziplin eher verschärft als verringert hat. Jede der drei großen wissenschaftstheoretischen Bewegungen in diesem Jahrhundert hat eine spezifische Theorie/Praxis-Theorie entwickelt, die zum Gegenstand heftiger Kontroversen geworden sind. Die geisteswissenschaftliche Pädagogik, mit der in den 20er Jahren die handlungswissenschaftliche Begründung der Pädagogik begann, hat im Anschluß an DILTHEYS Grundlegung der Geisteswissenschaften eine hermeneutische Deutung des Verhältnisses von Theorie und Praxis vorgeschlagen. Die empirisch-analytische Pädagogik, deren Anfänge sich ebenfalls bis zur Jahrhundertwende zurückverfolgen lassen, vertritt das Programm einer szientistischen Vermittlung von Theorie und Praxis nach dem Theorie-Technik-Modell. Schließlich hat im Ausgang der 60er Jahre die emanzipatorische Pädagogik einer aufklärerischen Einsicht in das Verhältnis von Theorie und Praxis im Sinne einer pädagogisch angeleiteten Selbstreflexion von und Kritik an „hypostasierten Gewalten“ (HABERMAS) das Wort geredet. Dabei versteht sich die emanzipatorische Pädagogik nicht als abstrakte Negation der beiden vorher genannten Theorien, sondern sucht bewußt, deren Vorteile im Rahmen ihres eigenen Ansatzes „aufzuheben“. In diesem Integrationswillen liegt sowohl die Schwäche der emanzipatorischen Pädagogik als auch ihre Stärke. Eine (erst noch zu schreibende) theoriegeschichtliche Rekonstruktion der letzten Jahre pädagogischen Denkens müßte die Ursache für den mittlerweile allseits beklagten inflationären Gebrauch von Begriffen wie „Emanzipation“ und „Kritik“ und die dabei zwangsläufig

auftretenden begrifflichen Unschärfen in den immanenten Problemen der kritischen Theorie als auch in den Inkonzinnitäten ihrer pädagogischen Adaptation aufzeigen können.

Die Stringenz emanzipatorischer Pädagogik steht hier freilich nicht zur Debatte. Die Suche nach einem wissenschaftstheoretischen „Dach“, welches die Pädagogik zu einem neuen Selbstverständnis auf der Grundlage vorhandener und etablierter Wissenschaftskonzeptionen führen könnte, stand nicht auf dem Programm der Tübinger Arbeitsgruppe. Gefragt war vielmehr nach Alternativen. Nicht das im engeren Sinne wissenschaftliche Bedürfnis nach einer die vorhandenen theoretischen Ansätze abdeckenden und integrierenden Supertheorie, sondern das prekäre Verhältnis von Wissenschaft und Handlungstheorie überhaupt standen in den vorgetragenen Referaten zur Diskussion.

Recht verstanden, spiegelt sich in dieser Problemstellung die keineswegs landläufige Wahrheit, daß einerseits die Frage nach dem Verhältnis von Theorie und Praxis selber ein theoretisches Problem darstellt, und andererseits die Vermittlung von Theorie und Praxis nur durch die Praxis selbst vollzogen werden kann. Um diese Problematik deutlich zu machen, möchte ich in aller Kürze an eine Antinomie aus der Philosophiegeschichte erinnern, welche die historische Weiterentwicklung der Frage nach dem Verhältnis von Theorie und Praxis bis heute aufs nachhaltigste beeinflußt hat: ich meine die Antinomie zwischen KANT und HEGEL im Hinblick auf die Frage nach einer philosophischen Legitimation von Handlungsorientierungen.

II.

KANTS These vom Primat der praktischen Vernunft besagt, daß die Vermittlung von Theorie und Praxis, von handlungsorientierender Theorie und Handeln, nur durch das Tun des Handelnden selbst erfolgen kann. Der praktischen Philosophie kommt die Aufgabe zu, dem Orientierungsbedürfnis des Handelnden, wie es sich in der Frage: „Was soll ich tun?“, ausdrückt, eine Antwort zu geben. Dabei geht es KANT nicht um eine konkrete Bestimmung des Willens und des Handelns, sondern darum, dem Menschen ein Handeln nach Maßgabe vernünftiger Selbstmotivation zu ermöglichen. Diese Aufgabe soll der Kategorische Imperativ leisten. Jenseits heteronomer Bestimmung ist die Autonomie des Willens und damit die Freiheit des Handelnden erst dann gewährleistet, wenn dieser die Maxime seines Wollens am Sittengesetz prüft. Das individuelle Ich, welches zu dieser Prüfung fähig ist, gilt KANT dabei als so selbstverständlich, daß er nicht müde wird, das „Faktum“ des Sittengesetzes als auch in der „gemeinsten Menschenvernunft“ lebendig aufzeigen zu wollen (KANT 1788, S. 156). Mit dieser Orientierung des individuellen Willens reduziert KANT freilich die Aufgabe der praktischen Philosophie auf Prinzipien der Moralität und scheidet damit die in der schulphilosophischen Tradition noch zur praktischen Philosophie gehörenden Disziplinen wie z. B. Politik und Ökonomie als technische und pragmatische Wissenschaften aus dem Umkreis praktischer Philosophie aus.

Genau darin sieht HEGEL die Schwäche der KANTischen praktischen Philosophie, wenn er ihr vorwirft, die Loslösung der praktischen Einzelwissenschaften aus dem Korpus der Philosophie, wie sie damals einsetzte, noch verstärkt zu haben (HEGEL 1802/1803, S. 434 ff.). Zwar hält HEGEL am „absoluten Selbstbewußtsein“ der Autonomie des Willens, den er als die „erhabene und großartige Seite“ an der KANTischen Philosophie lobt, fest. HEGEL durchschaut allerdings die Voraussetzungen, von denen KANT, ohne hierüber Rechenschaft abzulegen, einfach ausgeht. Die Konstitution des selbstbewußten Ich, für KANT fraglose Grundlage, geht HEGEL zufolge vielmehr allererst aus dem Bildungsprozeß des Ich, indem dieses sich zum Bewußtsein seiner selbst emporarbeitet, hervor. Das

individuelle Ich vermag für HEGEL erst dadurch zu vernünftigem Handeln zu kommen, daß es sich auf die gesellschaftliche Wirklichkeit einläßt, deren Vernünftigkeit nicht erst durch ein am Sittengesetz orientiertes Handeln hergestellt werden muß, sondern die es vielmehr spekulativ zu begreifen gilt. In der Sphäre der „Sittlichkeit“, wie sie HEGEL in seiner Rechtsphilosophie entwirft, haben dann auch die von KANT aus der praktischen Philosophie ausgeschlossenen, auf technische Anwendung bezogenen Wissenschaften ihren legitimen Platz. Aufgegeben ist damit aber die Intention KANTS, die Wirklichkeit nach Maßgabe praktischer Handlungsorientierungen erst vernünftig zu gestalten; das „Belehren der Welt, wie sie sein soll“ hat HEGEL als ein eitles, weil unlösbares Unterfangen zurückgewiesen (vgl. HEGEL 1821, S. 27).

Das Ergebnis ist paradox: Sowohl KANTS Absicht, das Handeln im Hinblick auf eine vernunftbestimmte Praxis sittlich zu orientieren und damit der praktischen Vernunft den Primat vor der theoretischen zuzuerkennen als auch HEGELS „System“, innerhalb dessen die Frage nach praktischen Handlungsorientierungen als obsolet erscheint, führen trotz dieser völligen Gegensätzlichkeit der Standpunkte zum gleichen Resultat: die theoretische Ausbildung einer *Wissenschaft vom „handelnden Leben“* (DILTHEY) haben sie den damals sich sprunghaft entwickelnden, auf technische Anwendung bezogenen Einzelwissenschaften überlassen. Dies scheint mir der theoriegeschichtliche Hintergrund zu sein, vor dem sich aufs neue die Frage nach dem Verhältnis von Theorie und Praxis als Frage nach dem Verhältnis von Wissenschaft und Handlungstheorie stellt. Auch DILTHEY, der um die hierin verborgene Problematik wie kaum ein anderer wußte, hat zu keiner zufriedenstellenden Lösung finden können. Die auf dem Tübinger Kongreß vorgetragenen Referate von J. E. SEIFFERT, W. SCHMIED-KOWARZIK und E. SCHÜTZ suchen auf ihre Weise sich den möglichen Fundamenten einer Pädagogik als Handlungswissenschaft zu nähern. Um Gemeinsamkeiten wie Differenzen ihrer Vorträge deutlich erscheinen zu lassen, sollen sie im folgenden im Hinblick auf das Verhältnis von Wissenschaft und Erfahrung sowie von Erfahrung und handlungsorientierender Theorie, in welchem die Auflösung der Antinomie zwischen KANT und HEGEL gesucht werden muß, transparent gemacht werden. Zugleich steckt diese Strukturierung den Rahmen ab, in welchem sich nach meiner Auffassung die Diskussion der Referate bewegte.

III.

1. *Wissenschaft und Erfahrung*

Einig sind sich die Referenten der Tübinger Arbeitsgruppe darin, daß die in industriellem Ausmaß vollzogene Expansion wissenschaftlich-technischen Fortschritts unter der Vorherrschaft „instrumenteller Vernunft“ Folgen zeitigt, die nicht nur die kontinuierliche Perversion des kommunikativen Umgangs der Menschen untereinander nach Maßstäben zweckrationalen Handelns herbeiführen und damit jene „Läuterung der Sitten“ unterlaufen, deren Ausbleiben schon ROUSSEAU den Wissenschaften angelastet hatte, sondern gleichermaßen auch die für das Überleben der menschlichen Gattung notwendige Natur bedrohen. Um die Folgen einer kategorialen Konstitution von Mensch und Natur nach dem Muster des theoretisch-technischen Forschungsparadigmas rückgängig zu machen, reicht es nicht mehr aus, den Primat der Praxis, ein Handeln unter der Idee der Freiheit, unter den Voraussetzungen der Kantischen Trennung von theoretischer und praktischer

Vernunft zu begründen und sich angesichts bestehender Unfreiheit der Schlichtheit der Argumentation zu überlassen, mit der noch KANT gegen „den Gemeinspruch: Das mag in der Theorie richtig sein, taugt aber nicht für die Praxis“ zu Gericht zog (KANT, 1793). Denn wenn die These, Aufklärung sei mehr als Aufklärung (vgl. HORKHEIMER/ADORNO 1969, S. 46), richtig ist, dann scheint es nötiger denn je, die Welt anders denn unter dem Prärogativ von Zweckrationalität zu erfahren.

Die Notwendigkeit einer alternativen Erfahrung jenseits der szientifisch-vergegenständlichenden, wie sie für die modernen Wissenschaften kennzeichnend ist, begründet in seinem Beitrag EGON SCHÜTZ. Im Anschluß an HEIDEGGER wendet sich SCHÜTZ gegen ein „nur-wissenschaftliches“ Theorieverständnis, unter welches ihm zufolge auch jene gegenwärtigen Versuche von APEL und HABERMAS fallen, die lebenspraktischen Bezüge der Wissenschaften durch Analyse ihrer transzendenzal-hermeneutischen Möglichkeitsbedingungen aufzuzeigen, um auf diese Weise den fatalen Folgen eines sich selbst überlassenen wissenschaftlichen Fortschritts entgegenzuwirken. Um somit das „Prinzip der Gegenständlichkeit“ (vgl. HEIDEGGER 1954, S. 64), das allen wissenschaftlichen Vorgehensweisen einschließlich ihrer metatheoretischen Reflexion anhaftet, zu überwinden und die Konturen eines alternativen Erfahrungsbegriffs freilegen zu können, postuliert SCHÜTZ eine „wesentliche Differenz von Philosophie und Wissenschaft“. Die Wissenschaften, so SCHÜTZ mit HEIDEGGER, können das „Unumgängliche“, das ihnen vorausliegt, selbst nicht bestimmen, sondern müssen es in allen ihren Operationen voraussetzen. Jeder Versuch seiner vergegenständlichenden Bestimmung müßte unweigerlich in den von SCHÜTZ kritisierten Objektivismus zurückfallen. Nicht um dessen Bestimmung kann es infolgedessen gehen, sondern einzig um die *ontologische Erfahrung* der „Unverborgenheit des Wesens, d.h. des geschichtlichen Geschehens von Wahrheit selbst“ (SCHÜTZ 1978). Dem Menschen – als das existierende Seinsverhältnis allein zu dieser Erfahrung fähig – obliegt es, die verheerenden Folgen eines objektivistischen Selbst- und Seinsverständnisses in den Grenzen der traditionellen Metaphysik und ihres modernen Nachfolgers, der Wissenschaft, abzuwenden, indem er die Bereitschaft zu dieser Erfahrung bezeugt. Ob der damit verbundene Rückgang auf einen vor-metaphysischen Wahrheitsbegriff und der damit einhergehenden radikalen Trennung von Philosophie (Denken) und Wissenschaft nicht letztlich zur Konsequenz hat, daß die Wissenschaften, statt verändert zu werden, so bleiben, wie sie sind, war einer der Punkte, die die Diskussion unterschwellig bestimmten. Der Positivismus der Wissenschaft, den SCHÜTZ mit HEIDEGGER kritisiert, wird, so scheint es, nicht überwunden, sondern gleichsam nur beiseite gestellt. SCHÜTZ hat diese Grenzen selbst formuliert und im Anschluß an EUGEN FINK den Rahmen existenzialontologischen Denkens zu erweitern versucht.

Nicht den Rückgang auf einen vor-metaphysischen Wahrheitsbegriff, sondern die „Aufhebung der Philosophie und Wissenschaft in Kritik“ fordert demgegenüber WOLFDIETRICH SCHMIED-KOWARZIK. Er ist sich mit SCHÜTZ in der Diagnose der destruktiven Folgen von gegenwärtiger Wissenschaft und Technik einig. SCHMIED-KOWARZIK weiß sich aber gegen SCHÜTZ mit ADORNO in der These verbunden, daß die *dialektische Erfahrung* des Vermittlungszusammenhangs von Denken und Sein, Subjekt und Objekt, Theorie und Praxis durch keine ontologische Erfahrung rückgängig zu machen ist. SCHMIED-KOWARZIK begreift diesen Vermittlungszusammenhang nicht als einen absoluten wie HEGEL. Unter Berufung auf die HEGEL-Kritik des jungen MARX und damit gleichzeitig auf Motive des jungen HEGEL (vgl. LOWITH 1969, S. 84, S. 106ff.) versteht er die dialektische Erfahrung als Ideologiekritik, die einzig und allein in der

Veränderung der Wirklichkeit praktisch werden kann. SCHMIED-KOWARZIK macht auf die „fast zirkuläre“ Aufgabe einer solchen Ideologiekritik aufmerksam, da sie das Bedürfnis der „Mehrheit der Menschen“, die Entfremdung und Verdinglichung an sich selbst erfahren haben, nach einer anderen Praxis voraussetzt. Zu MARXens Zeiten hat ein solches Bedürfnis in den politischen und sozialen Bewegungen ihren lebendigen Ausdruck gefunden. Erst auf der Grundlage einer solchen Konstellation kann es zu jenem eigentümlichen Zusammentreffen der Bedürfnisse der „breiten Massen“ und den Bedürfnissen des kritischen Theoretikers kommen, welches bereits der junge HEGEL in seinen politischen Schriften als geradezu klassischen Fall des Praktischwerdens ideologiekritischer Theorie ausgesprochen hat: „Das Bedürfnis jener, ein Bewußtsein über das, was sie gefangen hält, und das Unbekannte, das sie verlangen, zu bekommen, trifft mit dem Bedürfnis dieser, ins Leben aus ihrer Idee überzugehen, zusammen.“ (HEGEL 1799/1800, S. 457)

Die Erfahrung der Entfremdung dessen, „was sie gefangenhält“, welche die Ideologiekritik voraussetzt und auf den kritischen Begriff bringt, ist der genuine Gegenstand der „Praxis-Theorie des Projektstudiums“ von JOHANNES E. SEIFFERT. Praxistheorie heißt hier nicht in erster Linie, der Wirklichkeit zum kritisch-theoretischen Begriff ihrer selbst zu verhelfen; sie unternimmt vielmehr den Versuch, die (falsche) Erfahrung, wie sie sich im „warenförmigen Alltagsverhalten“ sedimentiert, aufzubrechen und die Erfahrungsfähigkeit des Menschen zu steigern. Der Erfahrungsbegriff steht bei SEIFFERT in anderer Weise im Mittelpunkt als in den Modellen ontologischer und dialektischer Erfahrung. Die Praxistheorie des Projektstudiums ist eine Theorie der Erfahrung im Sinne einer Theorie der Erfahrungserweiterung. Daß es sich bei diesem Unterfangen nicht um einen Rekurs in die theorielose Unmittelbarkeit handelt, bekunden schon die unterschiedlichen theoretischen Konzepte sowie die theoretischen und praktischen Bewegungen, die in SEIFFERTS Entwurf einer Praxistheorie eingehen und ihn wesentlich formen. Hier spielen Elemente des deutschen Idealismus sowie des Marxismus (BENJAMIN, LEFEBVRE) ebenso eine Rolle wie die Phänomenologie (HEIDEGGER, FINK) einschließlich ihrer modernen Varianten (z. B. Ethnomethodologie); auch lassen sich Einflüsse der deutschen Romantik sowie der surrealistischen Poesie und ihrer literarischen Vorläufer nachweisen. Und nicht ganz zufällig erwähnt SEIFFERT positiv die Ereignisse des Mai 1968 in Frankreich, dessen Widerstand gegen eine Instrumentalisierung von Mensch und Natur beides vereinte: marxistische Gesellschaftskritik und surrealistische Phantasie (vgl. BURGER 1971, S. 7 ff.). Das Bild des erfahrungsfähigen Zeitgenossen, das SEIFFERT offenbar vor Augen schwebt, deckt sich weder mit dem des theoretisch versierten Gesellschaftskritikers noch mit dem des herkömmlichen Literaten. Es gleicht wohl eher der Rolle des „dichtenden Theoretikers“, der aus der Erfahrung verdinglichten Alltagslebens heraus zu Alternativen des Wahrnehmens und des Alltagshandelns gelangt, in denen sich die Erfahrungen, wie sie Kunst und Wissenschaft vermitteln können, vereinen. Die sektorale Gliederung von Kunst und Wissenschaft, wie sie sich uns heute präsentiert, verlangt ihre „Aufhebung“, um die Kunst folgenreich sowie die folgenreiche Verkürzung wissenschaftlicher Erfahrung auf szientistische rückgängig zu machen. Der notwendigen Verwissenschaftlichung der Kunst entspricht komplementär die Ästhetisierung der Wissenschaft: die Erfahrung, die SEIFFERT dem Menschen abverlangen möchte, ist eine *ästhetische Erfahrung* – nicht um die Wirklichkeit dichterisch zu verklären, sondern um sie dichterisch zu gestalten und in ihr zu handeln. RIMBAUDS Wort vom „*changer la vie*“ fällt bei SEIFFERT mit der MARXschen Forderung, die Welt zu verändern, zusammen.

Die Methode der „Herstellung und Sicherung der Erfahrungsfähigkeit“ manifestiert sich in der kommunikativen Bearbeitung jedermann zugänglicher Alltagserfahrungen. Der in den Projektgruppen sich vollziehende Austausch von Erfahrungen zum Zweck der Steigerung der eigenen Selbst- und Welterfahrung dient nun zugleich als Folie, auf der wissenschaftliche Bezugsrahmen und Theoreme auf ihre „lebensfördernde“ Brauchbarkeit überprüft werden. Dabei kehrt sich das landläufige Verständnis des Verhältnisses von Wissenschaft und alltäglicher Erfahrung um: An die Stelle der Normierung der Erfahrung durch die falsche Rationalität einer kategorialen Überstülpung fraglos vorgegebener wissenschaftlicher Begriffskonstrukte über ein soziales Handlungsfeld tritt die diskursive Entwicklung geeigneter Kategorien aus der konkreten Erfahrung des Handlungsfeldes selbst. Der mögliche Nutzen wissenschaftlicher Theorien ist dabei nicht zurückgewiesen, wohl aber werden sie bestimmten Kriterien unterworfen. Ihre Brauchbarkeit bemißt sich an dem kommunikativ geläuterten Erfahrungsfundus diskutierender Projektteilnehmer. Die hermeneutische Einsicht, die SEIFFERT hier variiert, daß nämlich Aussagen über die Wirklichkeit sich dem Gegenstand zwanglos zu fügen haben, ist freilich nicht affirmativ, wie weitgehend die Hermeneutik DILTHEYS, sondern soll den Status einer „Störwissenschaft“ begründen helfen, die die „technomorphe“ Reduktion von Wissenschaft und Erfahrung, die „Mimesis ans Tote“ (HORKHEIMER/ADORNO) durchbricht und statt dessen sich am Entwurf „lebensfördernden Alltagshandelns“ mitbeteiligt. Hier entsteht allerdings die Frage, an welchen Kriterien sich die kommunikative Bearbeitung von Erfahrungen in den Projektgruppen bemißt. Ihre weitere Beantwortung verlangt die Klärung des Verhältnisses von Erfahrung und handlungsorientierender Theorie.

2. Erfahrung und handlungsorientierende Theorie

Die Frage nach einer alternativen Verhältnisbestimmung von Erfahrung und Handlungstheorie ergibt sich aus der ablehnenden Einstellung aller drei Referenten gegenüber der für die empiristische Forschungsmethodologie typischen Dichotomie von Sein und Sollen. Der Konstitution von Natur und gesellschaftlicher Wirklichkeit nach den Regeln einer „Logik der Forschung“ entspricht der zweckrationale Handlungstypus einer kontrollierten Verfügbarmachung von Natur- und Handlungsprozessen (vgl. ADORNO u.a. 1969). Um die damit unweigerlich verbundenen Hypostasierungen zu vermeiden¹, ist es erforderlich, das (soziale) Sein (wie im übrigen auch die Natur) anders als in der Absicht ihrer technischen Verfügbarmachung zu verstehen. In diesem Punkt herrscht die größte Übereinstimmung in den Referaten von SCHÜTZ und SEIFFERT. Denn beide suchen den vergegenständlichenden Zugriff der Wissenschaft und das damit verbundene objektivistische Selbstverständnis des Menschen zu überwinden und fordern demgegenüber die Einsicht in die Unverfügbarkeit des Lebens praktisch wirksam werden zu lassen. Trotz Übereinstimmung in dieser Grundprämisse gelangen aber beide Autoren zu unterschiedlichen Konsequenzen.

1 Diese Hypostasierungen sind u. a. von der Transzendentalphilosophie mit dem Einwand kritisiert worden, daß, so bald man die These von der Möglichkeit einer rein naturwissenschaftlichen Erklärung von Leben und Natur vertritt, zugleich auch die Erkenntnis dieser Naturgesetzlichkeit als naturnotwendig bestimmt qualifiziert werden müsse und damit „bloßer Schein“ sei (vgl. E. FRANK 1955, S. 352). SEIFFERT und SCHMIED-KOWARZIK würden, so vermute ich, dieser Kritik zustimmen, aber hinzufügen, daß die Hypostasierungen nicht mehr nur im Kopf des Theoretikers aufgespürt werden müssen, sondern in der kontinuierlichen Zerstörung der menschlichen Lebensgrundlagen inzwischen „sinnfällig“ geworden seien.

SEIFFERT formuliert: „Niemals kann man alle seine Bedingungen kontrollieren. Das Leben wäre auch dem Denkendsten nicht verfügbar. Er vor allem wüßte dies.“ Dieser Gedanke der „Unverfügbarkeit“, der eine lange philosophische Tradition hat, steht in einem unmittelbaren Zusammenhang mit SEIFFERTS Theorie ästhetischer Erfahrung. Die auf ästhetische Erfahrung begründete „Störwissenschaft“ gewinnt ihr Selbstverständnis aus der aktiven Anteilnahme und Artikulation aus dem Leben selbst. Eine solche lebensfördernde Wissenschaft weiß um das Leben als ihren eigenen „Praxisverlauf“ – im Unterschied zur „technomorphen“ Wissenschaft, welche diese Voraussetzung, auch wenn sie sie nicht gänzlich hintergehen kann, doch gerade leugnet und dadurch ihre zerstörerischen Kräfte entfaltet. Die Projektmethode SEIFFERTS versteht sich als der Versuch, die theoretischen Reserverate universitärer Institute durch eine „Verankerung der Wissenschaft im Leben“ zu ersetzen. Der oben herausgestellten Aufhebung von Kunst- und Wissenschaft entspricht die Aufhebung der Trennung von Wissenschaft und Leben. Seine nähere Ausgestaltung erhält der Begriff des „Praxisvorlaufs“ in der konkreten Erfahrung, die die Projektstudenten im Kontakt mit sozialen Handlungsfeldern machen. Die kommunikative Bearbeitung der Erfahrung in der Gruppe löst die Erfahrung aus ihren subjektiven Schranken und transformiert sie gleichsam auf eine höhere Ebene. Von der Veränderung der Erfahrungsschwellen verspricht sich SEIFFERT jene „Änderung des eigenen Lebens“, welche verantwortliches Handeln mit sich bringt: die ästhetische Erfahrung geht in eine „ästhetische Moral“ (vgl. MARCUSE 1969, S. 49) über. Sensitivität für das Leben und ein ihm gemäßes Handeln sowie Ekel vor der „technikförmigen“ Kommunikation des Menschen mit seinen Zeitgenossen wie mit der Natur sind die Insignien einer solchen Moral, deren handlungsorientierender Sinn wohl in der Überwindung des Gegensatzes von Natur und Mensch liegt, den die vorhandene Wissenschaft durch die Hochstilisierung des Menschen zum „Herrscher“ auf die Spitze treibt. Den Zweifel, ob für diese Aufgabe die kommunikative Bearbeitung von Erfahrungen in den Projektgruppen als „regulatives Prinzip“ ausreicht, hat SEIFFERT zurückgewiesen. „Das Leben braucht man nicht zu legitimieren“, erwiderte er einem Teilnehmer, der nach den Legitimationsgründen unseres Handelns fragte.

Mit der Frage nach den Maßstäben unseres Handelns beschäftigt sich auf der Grundlage ontologischer Erfahrung EGON SCHÜTZ. SCHÜTZ knüpft zunächst an HEIDEGGERS These des „Unumgänglichen“, das aller Wissenschaft vorausliegt, an. Die Physik z. B., so HEIDEGGER, setzt eine Natur „unumgänglich“ voraus, die keineswegs in den physikalischen Operationen des Messens aufgeht und mit der naturwissenschaftlichen Natur nicht zu verwechseln ist. Die wesentliche Voraussetzung vernünftigen Handelns bildet dementsprechend die besonnene Anerkennung dieses Vorausliegenden. Die Parallele zu SEIFFERT liegt auf der Hand. So wie für SEIFFERT die Ausbildung einer lebensfördernden Wissenschaft und eines transformierten Alltagshandelns die Anerkennung der Unverfügbarkeit des Lebens als „Praxisvorlauf“ voraussetzt, so verlangt SCHÜTZ die Bereitschaft zur ontologischen Erfahrung der „Seinswahrheit“. Dies meint sein Hinweis, Theorie und Praxis stünden in „ontologisch-praktischer Differenz“; in ontologischer Differenz, weil allein die Frage nach dem Sinn von Sein den Positivismus der Wissenschaft wie die Anthropozentrik der Metaphysik zu durchbrechen vermag, und zugleich in praktischer Differenz, weil das Praktischwerden existenzialontologischen Denkens als handlungsorientierender Theorie allein über den denkerischen Nachvollzug ontologischer Erfahrung gewährleistet werden kann. SCHÜTZ gibt sich freilich mit dem Zusammenfallen von Ethik und Fundamentalontologie, wie ihn HEIDEGGER skizziert hat (1975, S. 109) nicht

zufrieden, sondern sucht im Anschluß an EUGEN FINKS Koexistenzialienlehre die Umrisse einer Existenzialontologie „in praktischer Absicht“ aufzuzeichnen. Arbeit, Tod, Liebe, Herrschaft und Spiel bilden nach FINK die Strukturen fundamenter Intersubjektivität, in denen der Mensch immer schon sein Dasein auslegt. Die in der Diskussion des Referates von SCHÜTZ vorgebrachten Einwände betrafen u. a. den formalen Charakter der genannten Praxisdimensionen und ihren Mangel an handlungsorientierender Konkretion. SCHÜTZ kam diesen Bedenken freilich schon in seinem Referat entgegen mit dem Hinweis, daß die einzelnen Ko-existenzialien „je eigene Auslegungen des Theorie-Praxis-Verhältnisses fordern.“

SCHMIED-KOWARZIK sucht das Verhältnis von Erfahrung und handlungsorientierender Theorie dadurch zu bestimmen, daß er – im Einklang mit den Junghegelianern und dem jungen HEGEL – den Begriff dialektischer Erfahrung als Kritik konzipiert, dem zugleich ein handlungsorientierendes Substrat innewohnt. Er erneuert auf diese Weise den KANTISCHEN Primat der Praxis, den er freilich nicht mehr wie KANT über die sittlich-vernünftige Motivation individueller Gesinnungen vermittelt, sondern am dialektischen Praktischwerden der Theorie, welches sich in der Veränderung gesellschaftlicher und erzieherischer Praxis ausdrückt, festmacht. Die Namen, die für dieses Programm stehen, sind die von KARL MARX und FRIEDRICH SCHLEIERMACHER. Die Verbindung von MARX und SCHLEIERMACHER soll die theoretischen Mängel ausgleichen helfen, die SCHMIED-KOWARZIK jedem einzelnen der beiden Autoren nachsagt. MARX zeigt den Bruch innerhalb der bürgerlichen Gesellschaft auf, der jene „reine Kontinuität der Praxis“, auf die SCHLEIERMACHER optimistisch setzt, gerade verhindert; SCHLEIERMACHER dagegen begreift die Erziehung als eine Praxis, deren spezifische Bedeutsamkeit und Eigenstruktur von MARX und ENGELS, entgegen ihren anfänglichen Einsichten, im ökonomistischen Mißverständnis ihrer eigenen Theorie zum Verschwinden gebracht wird. Mit der vorgeschlagenen Synthese von MARX und SCHLEIERMACHER erinnert SCHMIED-KOWARZIK zugleich an eine Einsicht, die schon bei SCHLEIERMACHER selbst nachzulesen ist und die heute in Vergessenheit zu geraten scheint: daß nur über eine Zusammenarbeit von Politik und Pädagogik als zwei gleichberechtigte Formen sittlicher Praxis an einen humanen Fortschritt zu denken sei (SCHLEIERMACHER 1826, S. 12).

Das Medium, über welches dieser praktische Fortschritt vorangetrieben werden kann, bildet für SCHMIED-KOWARZIK die Ideologiekritik. „Radikale Kritik“ an einer gesellschaftlichen Praxis, welche die Heranwachsenden naturwüchsig entstandenen gesellschaftlichen Systemzwängen einverleibt, soll die Wendung zum Besseren vorbereiten und herbeiführen helfen. Solche Kritik weiß sich SCHMIED-KOWARZIK zufolge in die „Kämpfe der Gegenwart“ einbezogen und gewinnt ihre praktische Wirksamkeit, indem sie, wie MARX sagte, „die versteinerten Verhältnisse dadurch zum Tanzen zwingt, daß man ihnen ihre eigene Melodie vorspielt“ (MARX 1844, S. 381).

IV.

Die Diskussion kreiste um das Problem, ob die Verbindung von MARX und SCHLEIERMACHER bei der großen Verschiedenheit beider Autoren wirklich gelingen könne, ohne an der theoretischen Substanz ihrer Arbeiten Wesentliches zu verändern. Dahinter stand zweifellos die Frage nach dem handlungsorientierenden Status der Ideologiekritik (vgl.

BÖHLER 1972): nämlich ob, um im Bild der zitierten MARX-Stelle zu bleiben, eine „Melodie“, die den Verhältnissen vorzusingen sich lohnte, noch gefunden werden kann. Damit hängt aufs engste zusammen, ob die Hoffnung SCHMIED-KOWARZIKS, über eine solche Kritik „zur positiven Neubegründung von erzieherischen Perspektiven“ zu gelangen, begründet ist. Eine solche Hoffnung setzt eben die vernünftige Existenz jener „wirklichen Kämpfe“ voraus, an die MARX noch anknüpfen durfte. Was aber ist, wenn sich vergleichbare Kämpfe heute nicht mehr identifizieren lassen? SCHMIED-KOWARZIK könnte hier – nicht zu Unrecht – entgegenen, daß die Arbeit eines von wirklichen Bewegungen sich unabhängig fühlenden „einsamen“ Theoretikers, der um die handlungswissenschaftlichen Prinzipien sittlicher Praxis ringt, noch weniger Aussicht auf praktische Wirksamkeit in sich trägt². Die Aporie, die sich hier auftut, tangiert nicht nur die Pädagogik. Zu einer eingehenderen Diskussion um den Status der Ideologiekritik ist es freilich nicht mehr gekommen.

Vor dem Hintergrund der anfangs herausgestellten Antinomie zwischen KANT und HEGEL geben die Referenten KANT darin recht, daß die auf Anwendung bezogenen technischen Wissenschaften Praxis nicht zu begründen und zu orientieren in der Lage sind. Auf die KANTISCHE unaufhebbare Differenz von Wissenschaft und Handlungstheorie kann allerdings nicht zurückgegangen werden: sie darf weder sistiert (wie bei KANT) noch spekulativ zugedeckt werden (wie bei HEGEL). In der Frage nach der „Handlungsrelevanz erziehungswissenschaftlicher Erkenntnisse“, die sich der Tübinger Kongreß als Motto gab, ist beides aufeinander bezogen: das (erzieherische) Handeln bedarf der wissenschaftlichen Kritik wie umgekehrt die Wissenschaft, um ein *Handeln* zu ermöglichen, das diesen Namen verdient, einen praktischen Begriff von Erziehung voraussetzen muß. Die Schere, wie sie sich seit KANT zwischen Wissenschaft und Handlungstheorie öffnet, darf nicht weiter auseinandergehen. Von der Lösung dieser Frage wird es abhängen, ob wir von der dringend benötigten „wissenschaftlichen Orientierung im Handeln“ (HABERMAS) Aufklärung und Unterstützung erwarten können.

Literatur

- ADORNO, TH. W., et al: Der Positivismusstreit in der deutschen Soziologie. Neuwied/Berlin 1969.
 BÖHLER, D.: Metakritik der MAXschen Ideologiekritik. Prolegomenon zu einer reflektierten Ideologiekritik und „Theorie-Praxis-Vermittlung“. Frankfurt 1972.
 BÜRGER, P.: Der französische Surrealismus. Studien zum Problem avantgardistischer Literatur. Frankfurt 1971.
 DAHRENDORF, R.: Anmerkungen zur Diskussion der Referate von KARL R. POPPER und THEODOR W. ADORNO. In: ADORNO et al., S. 145–153.
 FRANK, E.: Wissen, Wollen, Glauben. Zürich/Stuttgart 1955.
 HEGEL, G. W. F.: Werke in zwanzig Bänden. Frankfurt 1970.
 HEGEL, G. W. F.: Über die wissenschaftlichen Behandlungsarten des Naturrechts, seine Stelle in der praktischen Philosophie und sein Verhältnis zu den positiven Rechtswissenschaften (1802/1803). In: Werke Bd. 2, S. 434–530.
 HEGEL, G. W. F.: Grundlinien der Philosophie des Rechts (1821). In: Werke Bd. 7.

² In diesem Sinne verstehe ich die erste Anmerkung zu seinem Vortrag; bemerkenswert ist in diesem Zusammenhang auch eine mündliche Äußerung von ADORNO auf dem Soziologentag in Tübingen im Jahr 1961, die DAHRENDORF (1969, S. 151) notiert hat.

- HEGEL, G. W. F.: Erste Entwürfe einer Einleitung zur Verfassungsschrift (1799/1800). In: Werke Bd. 1, S. 451–456.
- HEIDEGGER, M.: Vorträge und Aufsätze. Pfullingen 1954.
- HEIDEGGER, M.: PLATONS Lehre von der Wahrheit. Mit einem Brief über den Humanismus. Bern ⁵1975.
- HORKHEIMER, M./ADORNO, TH. W.: Dialektik der Aufklärung. Frankfurt 1969.
- KANT, I.: Werke in sechs Bänden. Hrsg. von WILHELM WEISCHEDEL. Darmstadt ³1975.
- KANT, I.: Kritik der praktischen Vernunft (1788). In: Werke Bd. IV, S. 103–302.
- KANT, I.: Über den Gemeinspruch: Das mag in der Theorie richtig sein, taugt aber nicht für die Praxis (1793). In: Werke Bd. VI, S. 125–172.
- LÖWTH, K.: VON HEGEL ZU NIETZSCHE. Der revolutionäre Bruch im Denken des neunzehnten Jahrhunderts. Frankfurt 1969.
- MARCUSE, H.: Versuch über die Befreiung. Frankfurt 1969.
- MARX, K.: Zur Kritik der HEGELschen Rechtsphilosophie. Einleitung (1844). In: MARX-ENGELS-WERKE. Bd. 1, Berlin 1970, S. 378–391.
- SCHLEIERMACHER, F.: Die Vorlesungen aus dem Jahre 1826. In: F. SCHLEIERMACHER: Pädagogische Schriften. Unter Mitwirkung von TH. SCHULZE hrsg. von E. WENIGER. Bd. 1, Düsseldorf/München ²1966.
- SCHMIED-KOWARZIK, W.: Die Aufhebung von Philosophie und Wissenschaft in Kritik und die Erziehung als gesellschaftliche Produktion des Menschen. (In diesem Heft.)
- SCHÜTZ, E.: Theorie, Technik, Praxis im Horizont der Metaphysik der Subjektivität. (In diesem Heft.)
- SEIFFERT, J.-E.: Wissenschaft als Selbst- und Weltgestaltung. Zu einer Praxis-Theorie des Projektstudiums. (In diesem Heft.)